

Las representaciones sociales acerca del docente de nivel inicial

Lic. Silvia Baez

Resumen:

El objetivo de esta actividad, (talleres) que integra un aspecto teórico y uno vivencial, es brindar a colegas la posibilidad de expandir la conciencia acerca de las representaciones sociales que giran alrededor del rol del docente de nivel inicial. Algunas de estas, descubriremos, son funcionales, positivas y valiosas de ser conservadas, otras menos funcionales, serán desafiadas para su posible re-construcción y/o modificación. Unas estarán mas relacionadas con el propio valor y significado que otorgamos al propio proceso de aprendizaje, otras mas cercanas a las creencias familiares o las dominantes en los contextos laborales actuales. Unas son mas sociales, otras mas individuales, pero todas forman la base desde la cual actuamos, pensamos, planificamos y evaluamos diariamente. Reflexionar sobre ellas constituye un desafío que vale la pena.

“El hombre es lo que cree.”

Anton Chejov

Qué son las Representaciones Sociales?

Una representación se refiere a la imagen (mental) que tiene una persona acerca de alguna cosa, evento, acción o proceso que percibe. Cuando esta representación (idea) es conservada y no reemplazada por otra, constituye ***una creencia y es la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo que incorporamos, relacionado con esa cosa, evento, acción o proceso***(Raiter,2002).

Es importante en esta conceptualización diferenciar claramente entre percepción y cognición. Cuando percibimos obtenemos sensaciones, básicamente a través de los sentidos. Cuando construimos imágenes -de forma conciente o no- es decir operamos sobre lo percibido, lo relacionamos con lo que ya conocemos, lo diferenciamos, lo transformamos, lo transferimos, hacemos analogías, etc, es decir, lo procesamos mentalmente, además lo almacenamos o guardamos, no solamente queda a nivel de percepción-sensación, este proceso ya es un proceso cognitivo.

Estas ya son representaciones del mundo, no son el mundo (recordemos la diferencia entre mapa y territorio) **constituyen las creencias de una persona sobre el mundo.**

En este proceso intervienen de manera importante las imágenes que ya poseíamos- existentes

previamente, que condicionan o tiñen la que será la imagen resultante para un estímulo particular. El papel de las creencias previas en la construcción de nuevas representaciones es fundamental, está presente toda la vida y se relaciona fuertemente con nuestra manera de actuar y de pensar, seamos o no concientes de ello.

Los seres humanos vivimos inmersos en un mundo social y no podemos no comunicarnos entre nosotros mismos y con el ambiente, el contexto que nos rodea. (Watzlawick, 1981, 1984). Entre las muchas formas de comunicación posibles, es el lenguaje, en especial, que nos permite transmitir, compartir, modificar, ampliar las representaciones almacenadas, o sea, las creencias.

Es a través del lenguaje, poderosa herramienta cognitiva, que se forman, complejizan, transmiten e intercambian las representaciones entre las personas. En las representaciones que intercambiamos con los otros las personas completamos el mundo, agregando u omitiendo elementos, una vez guardadas estas representaciones interactúan entre sí y dan lugar a nuevas imágenes.

El lenguaje adscribe significado a toda conducta. Un mismo acto es polisémico por si mismo, pero, además es conceptualizado y catalogado de forma muy diferente por distintos receptores acorde al contexto en que se produce.

Por ejemplo la expresión “ dar un beso” puede significar:

Una muestra de afecto y simpatía / un ritual de saludo vacío de contenido / una norma de cortesía obligada / una manifestación erótica / una provocación y aún acoso / una señal de traición (el beso de Judas) un signo de paz / signo de respeto (beso en la mano) / una bendición (beso en la frente) / una señal de acatamiento y subordinación (beso en los pies en el anillo episcopal) / una muestra de veneración religiosa / ternura / compasión.... y tantos significados más, posibles de ser entendidos literal o metafóricamente

Cada miembro de una especie, -o grupo- construye representaciones, las transmite y las recibe a su vez de otros en la comunicación. Así, las representaciones individuales se convierten -o pueden convertirse- en representaciones colectivas. A su vez las representaciones colectivas suelen convertirse en individuales.

Porqué revisarlas durante el ejercicio de la profesión?

“Tanto si crees que puedes hacer una cosa como si no, tienes razón”

Antiguo Proverbio

Hemos visto muy sintéticamente qué son y cómo circulan a través de la comunicación las representaciones sociales. Cómo pueden de individuales convertirse en colectivas y su inversa.

En nuestra vida diaria, familiar, laboral, social, elegimos, optamos, valoramos, planificamos, tomamos decisiones, etc., basándonos siempre en las imágenes que tenemos del mundo, en aquellas representaciones construidas, seamos o no concientes de ellas.

Veamos algunos ejemplos .

Nada nos parecería mas antinatural hoy que “no mandar a los niños a la escuela” ya que nuestra representación del aprendizaje en una determinada franja de edad esta relacionada

con la “necesaria-indispensable-obligatoria” escolarización de los niños, en nuestro medio, cada vez desde etapas mas tempranas. Es que nuestra creencia, históricamente formada a lo largo del último siglo (o dos últimos siglos) casi universalmente ha ido formando esta “convicción”: entre determinadas edades, esperamos y suponemos, que un niño debe estar escolarizado.

Tampoco discutimos ya el hecho de trabajar por un salario, (la concepción del trabajo actual, en el mundo occidental al menos, considera que el salario -además digno- es lo esperable a cambio de trabajo realizado y además tiene carácter alimentario). Sin embargo en uno y otro caso, estas son representaciones (ideas- conceptos) que tenemos sobre el valor de la escuela y del trabajo respectivamente, en la época actual, que no siempre fueron entendidas y valoradas, histórica y/o culturalmente de la misma manera.

A ningún docente hoy, de cualquier nivel, en esta mitad del mundo al menos, aceptaría la regla de “la letra con sangre entra” que autorizaba los castigos corporales, mucho menos aun en un nivel inicial. Sin embargo, docentes de épocas anteriores entendían y avalaban este procedimiento como necesario y hasta deseable para el logro de aprendizajes duraderos y eficaces.

Podríamos seguir con varios ejemplos, como el lugar de la mujer en la sociedad actual, su derecho al voto, a la educación, etc., que en nuestro medio es casi incuestionable y sin embargo coexiste con otros modelos, por ejemplo Afganistán, que nos resulta difícil de comprender y sobre todo de aceptar.

Desde las creencias que poseemos (y que transmitimos) está la representación de nuestro rol social y del rol social de quienes nos rodean o son nuestros interlocutores.

El contenido de las creencias

Cada representación lo es de “algo”, tiene un contenido (de qué tratan) .Estos contenidos nunca son neutros, ni casuales.

Aunque el supuesto predominante es que percibimos el mundo y actuamos en consecuencia, desde los hechos u objetos en si mismos, quedan ocultos en una suerte de una escalera de filtros, (Argyris,.1978,1999):

1. El mundo de los “datos” y experiencias observables
2. Selecciono los datos de lo que observé (los datos se transforman en “captos”), es decir hago un recorte peculiar de aquello que observé
3. Doy significado
4. Hago supuestos a partir significados que agrego
5. Saco conclusiones
6. Adopto creencias sobre el mundo
7. Actúo según mis creencias.

Normalmente, los pasos intermedios entre el primero y el último quedan ocultos y *tendemos a considerar que actuamos a partir de “los datos reales del mundo percibido”*.

Analizar el contenido (el qué) de nuestras creencias nos permite investigar acerca de cuales contenidos podemos transmitir, desde que roles los transmitimos y a que otros roles se los podemos transmitir. A su vez, cuando estamos en el rol de oyentes, comprendemos lo que nos transmiten cuando lo comparamos con los propios sistemas de creencias que ya están y obran desde nuestro interior.. Nuestra mente nunca está en blanco, no es neutra, y aquello que recibimos nos resultará claro, curioso, novedoso, conocido, repetido, original y hasta incomprensible de acuerdo a este proceso interno. Tal es la explicación para que un mismo estímulo, texto-película-etc- pueda ser comprendida de maneras diversas, a veces ni siquiera semejantes por dos o mas lectores, en particular si hay diferencias de edad, de experiencias de vida, de culturas. En otras palabras, *puntuamos lo que recibimos del mundo de maneras diferentes*.

En general en una misma cultura, en términos amplios, en cada subcultura o más cerca nuestro, en cada comunidad hay un grupo de representaciones sociales, las creencias, respecto de las cosas o roles que allí ocurren o se desarrollan.

Así en la Argentina de hoy el tema de la seguridad (mas bien de la inseguridad) civil y ciudadana se nos presenta con mucha fuerza, es una representación que está activa, vigente hoy, pero que no tenía tanta presencia ni fuerza, hasta hace unos años.

Lo mismo ocurre con la inviolabilidad de la propiedad privada, (por ejemplo el corralito) cuestión que para un sueco o un holandés es casi incomprensible, simplemente porque diría el lenguaje vulgar “no le entra en la cabeza” es decir, no tiene una representación mental que le permita entender, ni que decir aceptar esta situación.

Cuando no entendemos que los hindúes no comen las vacas aunque se mueran de hambre, nos pasa lo mismo que cuando nosotros no comemos insectos, (o algas) como lo hacen en toda Asia, dado su gran valor proteico.

Supuestos de esta postura:

La perspectiva que estamos desarrollando presupone algunas ideas o conceptos básicos, de los cuales destacamos algunos que vale la pena puntualizar:

- a) El mapa no es el territorio. Ningún mapa refleja el mundo en forma completa y exacta.
- b) Las personas tienen los recursos que necesitan para producir el cambio (concepto de “empowerment“ de Minuchin,1984) y si no los tienen los pueden aprenderlos en diferentes contextos, uno de los cuales, la escuela, es tal vez el privilegiado.
- c) No existe el fracaso como tal, sino solo resultados, que brindan nueva información, aunque sea de qué manera NO hacer lo mismo.(“Si funciona no lo cambie,. si no funciona HAGA ALGO DIFERENTE.”, De Schazer,1985-Kim Berg, 1994).
- d) Las personas tomamos decisiones de acuerdo a la información de que disponemos.

- e) Cada comportamiento puede servir, ser útil, en algún contexto.

En síntesis, LAS CREENCIAS SON todas las cogniciones, sentimientos, pensamientos, inferencias o evaluaciones que tenemos con respecto a algo que nos sucede

- Las creencias son construcciones de nuestra propia creación
- se apoyan y son el resultado de creencias ya existentes, y de nuestras propias experiencias
- circulan entre las personas y pueden –o no- ir modificándose,
- algunas son individuales, otras mas sociales
- guardan estrecha relación con la fuente que emite y/o activa determinadas representaciones
- son los cimientos de la motivación.

NO SON

Lo mismo que la realidad, por lo tanto son modificables

ESTÁN

en continua transformación

siempre influenciadas por la realidad circundante.



Pueden ser FUNCIONALES (Fernández Álvarez, 1992)

- No generan dolor, ni sufrimiento
- Son el soporte de la experiencia de la felicidad
- Implican proyectos de vida
- Implican situaciones dolorosas necesaria que se atraviesan dentro del plan de vida
- Son autoevaluaciones positivas
- Son sintónicas es decir implican correspondencia con las estructuras que han servido para organizar las experiencias pasadas y permiten anticipar experiencias futuras
- Son *armónicas*: el nivel de información que procesan es adecuado a esquemas de procesamiento disponibles
- Son *coherentes*: su organización muestra una adecuada sincronización en las operaciones respectivas.

Son DISFUNCIONALES cuando

Generan dolor, sufrimiento, trastornos

Son el soporte de la infelicidad

Implican presencia amenazadora del futuro

Hay alteraciones, enfermedades, expresiones de malestar; no se encuentra sentido al sufrimiento

Son autoevaluaciones negativas

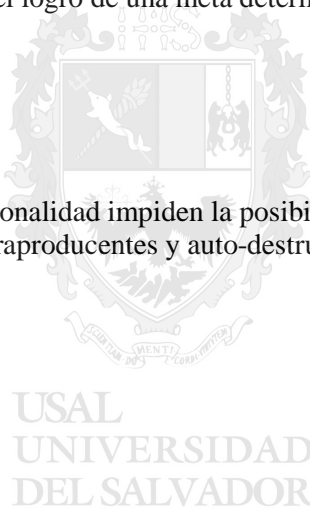
También podríamos distinguirlas en RACIONALES

Son aquellas que permiten la conjunción de un sentimiento apropiado con una conducta funcional adecuada, posibilitando el logro de una meta determinada.

IRRACIONALES

Son aquellas que debido a su irracionalidad impiden la posibilidad de una conducta funcional, conduciendo a consecuencias contraproducentes y auto-destructivas.

Quién/es transmiten creencias?



En este intercambio de representaciones entre miembros de una misma comunidad, juega un papel importante quién/ es difunden los mensajes: el rol del emisor.

La jerarquía y autoridad del emisor, ocupan un papel importante a la hora de apropiarse de una determinada representación social o de ignorarla.

Los padres son emisores para sus hijos de fuertes creencias familiares, los docentes producimos y transmitimos fuertes representaciones para nuestros alumnos.

El sistema educativo en general es un emisor institucional por excelencia, que actúa sobre los niños a través de los docentes, construye y fija imágenes a largo plazo.

El otro emisor por excelencia son los medios, tema en el que no entraremos hoy, pero vale la pena agendar para su análisis.

Creencias “entre” familias y escuela

Al igual que las familias, la escuela, la argentina en nuestro caso, y las escuelas, cada una en particular, tienen creencias sobre los miembros individuales y/o sobre otros sistemas con los que interactúa, sea el sistema familiar, el sistema de salud (hospital- centro asistencia), el sistema judicial (juzgados de menores-de adopción- trabajadores sociales, etc.), sistemas recreativos, religiosos, etc.

Estas creencias pueden restringir las visiones y versiones de la realidad y conforman en el tiempo patrones de interacción. Cada sistema tiene mitos y creencias unos respecto de otros, que en ocasiones facilitan el cambio o a la inversa, funciona a favor del status quo, el no cambio.

Cuando no se revisan estas creencias entre escuela/familia se restringe la cantidad de opciones posibles y se generan ciclos de interacción estereotipados. Una familia que “ve” a la escuela de su hijo/a con sospecha y suspicacia recibirá toda información que de ella provenga con estos lentes, filtros, sin poder “ver” otras perspectivas o transacciones positivas. A la inversa, la escuela cuyo punto de vista sobre la familia o el niño- alumno sea negativa no registrará los esfuerzos o pequeños logros que se produzcan.

Estas creencias pueden ser parte de un legado intergeneracional, la acumulación de experiencias previas o bien surgir ante una situación crítica.

Familia (padres) y escuelas (maestros) son portadores muy fuertes de creencias que transmiten a través de mensajes, explícitos o implícitos y que normalmente no suelen revisarse a lo largo del tiempo. Son pocas, sino inexistentes, las instancias de capacitación en este sentido.

Estas creencias surgen o son explicadas desde diferentes teorías y pasan a formar parte, con categoría de “verdad” sobre la naturaleza humana. No suelen ser entendidas como lentes que hacen que determinada información esté en determinado momento más disponible que otra.

También surgen, muy sutilmente bajo forma de prejuicios sociales como “las familias pobres”, o características “raciales, de género o de nacionalidad” (“los bolitas, los rusos etc”) Otras son generadas por los informes profesionales que se envían y/o se producen en el interior de la misma escuela. A partir de ellas se desprenden las maneras de trabajar, separar, derivar, etc a niños y a familias. Aquellos que no entran en determinada categorización hecha suelen rotularse como “no colaboradores” “no apto para...”.

En nuestra sociedad aún perdura la fuerte creencia sobre “nuestra cultura de tolerancia”, la creencia en “el crisol de razas” que orienta algunas prácticas hacia la integración o asimilación. Sin embargo nuestro sistema educativo, impone que el alumno se integre o asimile a la cultura escolar, cuya norma es la homogeneidad, no la diversidad.

Otras veces, las lecturas lineales, de situaciones o eventos, tan frecuentes en el medio educativo como “un niño abusado será de adulto un abusador” o “no rinde porque es hijo de padres separados” son moneda corriente en nuestro contexto educativo, y la falta de reflexión, a veces simplemente desafío sobre ellas, coarta las posibilidades de cambio.

Es así como de acuerdo a la creencia predominante en cada escuela, el mismo comportamiento

de un niño, en un caso se derivará (al niño o la familia) a un sistema de salud (psicoterapias diversas- hospital) en otro, podrá ser remitido al sistema judicial.

El sistema de salud o un terapeuta privado etiquetará al niño como “depresivo/ agresivo/ etc.”, mientras que el sistema judicial, verá al mismo niño como “delincuente infantil o juvenil”.

Las etiquetas:

Las conocidas etiquetas, individuales o grupales, describen cualidades como si estas fuesen inherentes a las personas, en lugar de considerarlas como un punto de vista particular en un momento determinado, en ese contexto en particular.

Cuando una persona, familia, grupo o situación es etiquetada, ciertas opciones se transforman disponibles o posibles y se omiten o quedan ocultas otras.

El hecho que la etiqueta empleada y la conducta estén cultural o socialmente determinada, o al menos pautada, se olvida.

Si pensamos en etiquetas tales como “retardo mental” o “inmadurez” “fracaso escolar” “malo para las matemáticas/ arte, etc” términos que aún hoy usamos frecuentemente en las escuelas, no solemos pensar en que estos son constructos sociales apoyados en determinados valores e ideología., mas bien los consideramos como características individuales. Estas construcciones orientan las conductas y las comunicaciones y muchas veces actúan a modo de profecía autocumplida. Tratar a un niño- o a una familia- como si fuese “desviado”, no solo disminuye su participación social sino que lo conduce/induce a cumplir con el mandato o la etiqueta impuesta.

Cuando las etiquetas que empleamos no coinciden entre si, hay conflicto entre ellas, el conflicto se cristaliza, queda congelado o crece sin mayores posibilidades de resolución y cada sistema intenta buscar soporte en las conductas de los involucrados, para sostener su peculiar punto de vista, produciéndose a veces una escalada para determinar quién tiene “La razón”..

A la inversa, el consenso total entre las etiquetas elegidas, desde todos los sistemas también es igualmente peligroso pues deja poco margen al cambio o innovación. (“esto no se puede”, “es un fronterizo”, “son delincuentes”, “no hay recursos, etc”)

Detectar y examinar las etiquetas que empleamos (en muchos casos “frases asesinas” Baeza,1995,2001) puede ser un comienzo de cambio.

El pez es el último en saber que vive en el agua

Aforismo chino.

Y nosotros qué?

En la escuela, en el aula, entre pares colegas, en el sistema social más amplio circulan, se gestan, se transmiten, permanecen iguales o pueden modificarse las creencias.

Docentes y alumnos poseen creencias funcionales y disfuncionales, respecto de sí mismos respecto del o de los demás.

En el nivel inicial la conocida creencia de que la maestra jardinera “es una segunda mamá” nos ha acompañado mucho tiempo. La conducta de muchas jardineras que actúan desde esta creencia, lleva a considerarla casi como una segunda naturaleza inherente al rol de docente inicial. Lo mismo podríamos decir del estereotipo social “una jardinera debe ser linda, alegre, joven e ingenua”. No hace falta decir lo peligrosas o disfuncionales que pueden ser tales creencias y lo frustrante que resulta para quienes sienten que no pueden o no quieren “pertenecer” a dichas categorías.

Reflexionemos sobre algunos ejemplos concretos aportados por docentes y alumnos.

Un docente formuló de la siguiente manera una creencia disfuncional: cuando se brinda demasiada libertad para la participación de los alumnos, es difícil controlar al grupo / o responder a todas las preguntas / o hacer un seguimiento individual / o dar la clase con todo lo que preparé para ellos”

La posibilidad de transformar esta creencia en una mas funcional podría incluir (con la suficiente fundamentación) algunos de estos elementos...”el rol del docente no está en su protagonismo, en demostrar lo que sabe, sino en permitir que los alumnos pregunten, se inquieten por buscar las respuestas y en la posibilidad de decir “no sé”, “no tengo todas las respuestas, no transmito certezas absolutas....”

Desde el otro polo, un alumno puede partir de una creencia disfuncional como...”el trabajo en grupos es una pérdida de tiempo / si me equivoco nunca me dan la respuesta, este profesor nunca responde con seguridad absoluta sobre ningún tema, aprender es aburrido / las actividades lúdicas o artísticas son ridículas, no se aprende nada. / mejor no opinar porque pueden burlarse o ridiculizarme..”

Modificar esta creencia –bastante frecuente- de los alumnos en otras como...”hay aprendizaje placentero, todo aprendizaje se da en distintos planos, niveles y formas de expresión / el trabajo en grupo permite integrar varias ideas, crear, autoevaluarse respecto de otros / la curiosidad ayuda a aprender, es bueno buscar las respuestas / se puede aprender jugando / mis opiniones son valoradas y tenidas en cuenta....”

Conclusiones:

La capacitación en el rol debe iluminar estos aspectos evaluando su impacto sobre quienes pertenecen al sistema y su funcionalidad o disfuncionalidad.

Los docentes de hoy llegamos al aula con un modelo de aprendizaje que adquirimos como alumnos de ayer,. en general con una modalidad de pensar lógica, lineal y argumentativa. La creatividad, la incertidumbre, la intuición, la imaginación, la oposición, la crítica, la innovación

no fueron precisamente nuestros modelos.

La construcción de nuestras propias creencias, llevan las huellas de nuestra propia biografía escolar, las experiencias formativas va conformando matices de aprendizaje- y por ende de enseñanza- determinadas personal y socialmente. Es justamente desde allí que realizamos nuestra acción educativa y nos apropiamos de nuevas propuesta metodológicas. El cambio, transformación o modificación de creencias requiere la reexaminar y reordenar críticamente las propias prácticas.

En esta red de relaciones que se genera entre alumnos, docentes y marcos institucionales se entrecruzan, se transmiten historias personales de aprendizajes con sus dificultades, logros, deseos y fracasos. Se producen encuentros, desencuentros, semejanzas y diferencias.

La revisión de las creencias que tenemos como alumnos y docentes, roles siempre complementarios y simultáneos, permite generar contactos eficaces con cada alumno, organizar equipos de trabajo eficientes que integren los estilos personales de los niños/ o colegas y el logro de mejores estrategias de estudio/ o trabajo, planificar y organizar las clases y motivar con mayor precisión.

Esta reflexión personal y la reflexión sobre los emisores, principalmente los medios, tan omnipresentes en nuestra vida, que fabrican, transmiten y/o transforman creencias permitirá el análisis para deconstruir, si fuese necesario, aquello que ha sido construido y ya no resulta funcional.

Entre estas temáticas podrían figurar analizar la cultura del zapping, los video clips, la fugacidad y la velocidad de las informaciones, los modelos de consumo, los de competencia en lugar de compañerismo, los modelos de violencia en lugar de cooperación y tantos otros. La escuela parece todavía ser un espacio precioso para conocer y cuestionarse sobre cómo el saber está socialmente construido y distribuido, y cómo circula por distintos canales.

Iluminar el aspecto preventivo del rol docente conduce necesariamente a la revisión de las creencias, y el impacto, favorable o no, que sobre nosotros tienen las creencias de colegas y de alumnos, en nuestro contexto.

Devolveríamos así a los docentes, actores principales del acto pedagógico, la capacidad para apropiarse de nuevos saberes y producir cambios necesarios.

La transformación para una nueva educación será posible cuando cada docente, en cada comunidad escolar se transforme en una fuente de cuestionamiento, de participación, de reconstrucción de creencias negativas en otras mas sanas y funcionales.

Analizar, seleccionar, elegir, modificar, ignorar, construir nuevos significados, en síntesis, valorar nuestras creencias, parece ser otra tarea docente impostergable, un valioso recurso personal que nos beneficia en lo personal y a nuestros alumnos.

Más allá de las conclusiones

Tal y como elijo plantear como docente, dejo abiertos varios interrogantes y posibles

transferencias, al rol de psicopedagogos que ejercemos cotidianamente.

- Reconocemos los psicopedagogos los patrones básicos de nuestro sistema de creencias?
- Qué sucede cuándo nuestras creencias son diametralmente opuestas a la de nuestros consultantes? (sean personas/ grupos o instituciones)
- Cómo juegan las creencias vinculadas al género, en la clínica psicopedagógica?
- Cuándo hacemos una derivación, en que creencias nos apoyamos? Las evaluamos?
- Qué sesgos se producen en nuestra manera de comprender/diagnosticar/intervenir, etc a partir de nuestras creencias? Qué informaciones quedan ocultas?
- Cómo influyen los conceptos de directividad y de normatividad?
- Existe alguna “verdad psicopedagógica” que sea más verdad que la del consultante?
- Tomamos en cuenta las diferencias que nos producen los distintos clientes/consultas y su relación con nuestras propias experiencias/ creencias/ valores?
- Deseamos logros para los pacientes que nosotros no alcanzamos/ o que vivan experiencias que no atravesamos?

La lista podría continuar..., sin embargo la riqueza no está en su tamaño, sino en la activación de estas preguntas en nosotros mismos y en la reflexión sincera que sobre ellas hagamos.

ANEXO:

Citamos textualmente en este apartado algunas de las creencias, funcionales y disfuncionales, tal y como fueron formuladas por los participantes de los talleres, con la esperanza que promueva una fecunda reflexión en los lectores.

Es interesante observar como alguna creencia puede tener valencia positiva para unos y exactamente su opuesto para otros. Precisamente el valor de esta reflexión estriba en sacar conclusiones personales para poder compartirlas y analizarlas.

Pertenecen a docentes de nivel inicial, a cargo de salas, entre 22 y 30 años y un grupo de directivos de nivel inicial de entre 35 y 49 años. Todas mujeres. Se destaca la casi ausencia del sexo masculino en el nivel inicial, salvo en roles de docentes especiales de educación física y música, arte.

Se han seleccionado las mas representativas y las que se repiten en casi todos los grupos, – casi formuladas de idéntica manera-.

Creencias consideradas funcionales:

- “lo importante es estar todos juntos “en familia”
- “uno aprende mejor con otros”
- “uno aprende del error”
- “el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida”
- “se puede tener un mal día y seguir siendo una buena profesional”
- “disfrutar día a día lo que hago”
- “los domingos son sagrados”
- “estudiar y aprender con placer”
- “hagas lo que hagas, hacelo con ganas aunque te equivoques”
- “juntos es mejor”
- “es mejor capacitarme cada día más”
- “la calidad y no la cantidad es lo que vale”
- “aprender con los otros”
- “hay que tener buen clima de trabajo”
- “hacer lo que realmente uno quiere”
- “disfrutar de lo que se hace (en el aula / jardín)”
- “estar unidos... no necesariamente juntos”
- “cada uno aprende a sus tiempos”
- “todas las experiencias siempre sirven para algo”

Creencias consideradas negativas.

- “creer que uno es dueño de la vida del otro”
- “todos tienen que aprender lo mismo... y al mismo tiempo”
- “los psicopedagogos/ docentes de inicial son todos igual...”
- “no podés dedicarte a los hijos de los otros y no ocuparte de los tuyos”
- “tenés que tener una carrera universitaria... sino, no sos nadie”
- “siempre bien (de 10!), los problemas personales no puede influir en tu trabajo”
- “de ESO no se habla...”
- “en el jardín hay que resolver todo lo que los padres no pueden resolver en casa”
- “el juego es una cosa... el aprendizaje otra”
- “la directora es como una mamá... nos guía, nos cuida, nos corrige”
- “los hombres tienen que estudiar..., las mujeres son maestras”
- “creer que uno lo puede TODO!!!”
- “todos son mas inteligentes/ creativos/ rápidos que yo”
- “trabajar con niños pequeños es distendido relajado, no trae problemas”
- “lo que empieza debe terminarse... SIEMPRE!!!!”
- “lo que hagas tiene que estar PERFECTO!!!”
- “Ustedes (docentes) no hacen NADA!!!”
- “las maestras jardineras somos la segunda mamá”
- “vos vas a ser ASI..., yo fui así y eso... se hereda”
- “contigo pan y cebolla”
- es docente/ psicopedagoga/ terapeuta ocupacional.. y mirá lo que hizo con su hijo”
- “aprendé solo lo que te sirve AHORA”

- “no te podés equivocar”

BIBLIOGRAFÍA

- Argyris,C (1978) *Organizational Learning*, Reading, MA: Addison- Wesley
- Argyris,C (1999) *Conocimiento para la acción*, Barcelona, Granica
- Baeza,S (1995) Nuevas formas: una cuestión de fondo. Revista Aprendizaje Hoy. Año XV N° 33.BsAs
- Baeza, S (2001) Sistemas mas amplios que la familia. Rev. Aprendizaje Hoy Año XXI N° 48, BsAs.
- Berger,P y Luckman, T (1979) *La construcción social de la realidad*, BsAs. ,Amorrortu
- De Shazer,S (1985) *Keys to Solutions in Brief Therapy*. New York W:W Norton, Inc.
- Fernandez Alvarez,H (1992) *Fundamentos de un modelo integrativo en psicología*. BsAs, Paidos.
- Goofman,I (1970) *Ritual de la interacción*, BsAs, Tiempo Contemporáneo
- Goofman,I (1959) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, BsAs, Amorrortu (1994)
- Kim-Berg,I (1994) *Family Based Services* New York, W:W Norton & Company, Inc.
- Minuchin,S (1984) *Caleidoscopio familiar*, Bs.As, Paidos
- Raiter,A y otros (2002) *Representaciones Sociales* BsAs.Eudeba.
- Wainstein, M (2000) *Intervenciones con individuos, parejas, familias y organizaciones*. Bs As. Eudeba.
- Watzlawick, P (1981) *Teoría de la comunicación humana*, Barcelona, Herder
- Watzlawick,P comp.- (1984) *The invented reality*, New York, Norton.Ver. castellana (1988) *La realidad inventada*, Barcelona, Gedisa

[1] El presente trabajo forma parte de la conceptualización teórica de talleres de formación y prevención para roles de docentes de nivel inicial. Se podría encuadrar en lo que hoy se denomina “trabajo preventivo del burn out” (estar “fundido o quemado” laboralmente)

Los temas fueron desarrollados con técnicas psicodramáticas en encuentros de pequeños grupos, en una secuencia de 3 y 4 encuentros con cada grupo.

Agradezco especialmente a los participantes que mostraron un compromiso, espontaneidad y sinceridad, sin los cuales esta tarea hubiese sido imposible.

[2] Lic. Silvia Baeza

sbaeza@salvador.edu.ar

Lic. en Psicopedagogía USAL. Profesora Titular: Clínica Psicopedagógica Fac. de Psicología y Psicopedagogía. Carrera de Psicopedagogía USAL. Profesora Titular: Seminario de Clínica Psicopedagógica. Licenciatura en Psicopedagogía UCA: Paraná. Prof. Asociada: Familia. Fac. de Psicología y Psp . Carrera de Psicología USAL. Docente de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires. Vicepresidenta y Coordinadora docente de la Fundación Instituto Gregory Bateson. (e-mail:bateson@ bateson.org). Colaboradora Académica de Alumnos Internacionales. Vice Rectorado de Investigación y Desarrollo. USAL

